

Berg, Hans-Christoph

Freie Schulen als Regelschulen

Benner, Dietrich [Hrsg.]; Heid, Helmut [Hrsg.]; Thiersch, Hans [Hrsg.]: Beiträge zum 8. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22.-24. März 1982 in der Universität Regensburg. Weinheim ; Basel : Beltz 1983, S. 108-112. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 18)



Quellenangabe/ Reference:

Berg, Hans-Christoph: Freie Schulen als Regelschulen - In: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Heid, Helmut [Hrsg.]; Thiersch, Hans [Hrsg.]: Beiträge zum 8. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 22.-24. März 1982 in der Universität Regensburg. Weinheim ; Basel : Beltz 1983, S. 108-112 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-228351 - DOI: 10.25656/01:22835

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-228351>

<https://doi.org/10.25656/01:22835>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

18. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

18. Beiheft

Beiträge zum 8. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 22. – 24. März 1982 in der Universität Regensburg

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von
Dietrich Benner, Helmut Heid, Hans Thiersch

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1983

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft :

Beiträge zum 8. Kongreß der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft : vom 22. – 24. März 1982
in d. Univ. Regensburg / Im Auftr. d. Vorstandes
hrsg. von Dietrich Benner ... – Weinheim ; Basel :
Beltz, 1983.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beih.; 18)

(Beiträge zum ... Kongreß der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft ; 8)

ISBN 3-407-41118-9

NE: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft : Beiträge vom

... Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft; HST

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1983 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41118 9

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
 I. Öffentliche Ansprachen	
HERMANN GRANZOW	15
HANS MAIER	22
HANS THIERSCH	26
 II. Öffentliche Vorträge	
HANS AEBLI Die Wiedergeburt des Bildungsziels Wissen und die Frage nach dem Verhältnis von Weltbild und Schema	33
DIETRICH BENNER Das Normproblem in der Erziehung und die Wertediskussion	45
WALTER HORNSTEIN Die Erziehung und das Verhältnis der Generationen heute	59
PETER M. ROEDER Bildungsreform und Bildungsforschung	81
 III. Symposien: Vorträge/Berichte	
HANS NICKLAS Erziehung zur Friedensfähigkeit in einer friedlosen Welt?	99
<i>Schulpluralismus unter Staatsaufsicht statt Schuldirektismus in Staatshoheit</i>	105
WOLFGANG KLAFKI Vorbemerkungen zum Bericht über das Symposium	105
HANS-CHRISTOPH BERG Freie Schulen als Regelschulen	108
ALOIS ALDER Erfahrungen an der Friedensschule in Münster	113
DORIS KNAB Der Schulgesetzentwurf des Deutschen Juristentages im Lichte einiger Erfahrungen aus der Schulreformerarbeit an der Friedensschule Münster	118

BARBARA BOTH / ALBERT ILIEN und die GREMIEN DER GLOCKSEE-SCHULE, unter Mitarbeit von RENATE STUBENRAUCH / JÜRGEN FRIEDMANN / RUDOLF MESSNER	
Zur Pädagogik der Glocksee-Schule	122
MARIA FRIEDERIKE RIEGER	
Stiftung Landerziehungsheim Neubauern – Ziele und Schwierigkeiten einer „freien“ Schule und der Schulgesetzentwurf des Deutschen Juristentages	130
JOHANN PETER VOGEL	
Zur gegenwärtigen Situation von Schulen besonderer pädagogischer Prägung und den entsprechenden Vorschlägen im Schulgesetzentwurf des Deutschen Juristentages	133
HANS-CHRISTOPH BERG / WOLFGANG KLAFKI / DORIS KNAB	
Leitfragen und Thesen zur Fortführung der Diskussion über die Zielsetzung und die pädagogische Gestaltungsfreiheit von privaten und staatlichen Schulen besonderer pädagogischer Prägung und über die schulrechtliche Absicherung solcher Schulen	136
<i>Sekundarstufen II – Didaktik und Identitätsbildung im Jugendalter</i>	139
HERWIG BLANKERTZ	
Einführung in die Thematik des Symposions	139
ANDREAS GRUSCHKA	
Fachliche Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung im Medium der Erzie- herausbildung – über den Bildungsgang der Schüler der Kollegschule und zur Möglichkeit der Schule, diesen zum Thema zu machen	143
HAGEN KORDES	
Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung im Medium fremdsprachlicher Bildung	153
WOLFGANG FISCHER	
„Jugend“ als pädagogische Kategorie – historische Rückfragen an Untersuchen- gen zur Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung	168
JÜRGEN ZIECHMANN	
Stellenwert empirischer Verfahren in der Curriculumforschung. Eine Diskussion anhand von Projekten	179
HEINZ-OTTO GRALKI / ULRIKE STRATE / CARL-HELLMUT WAGEMANN	
Die Sozialisation von Studenten in Hochschulen. Bericht über ein Symposium . . .	185
<i>Wissenschaftliche Weiterbildung als Problem der Zusammenarbeit zwischen Hoch- schulen und außeruniversitären Trägern</i>	203
JOACHIM DIKAU	
Zusammenfassung des Symposiums	203
GÜNTHER DOHMEN	
Rückwirkungen wissenschaftlicher Weiterbildung auf Hochschule und Hoch- schulpolitik	208

HANS-DIETRICH RAAPKE	
Beteiligung der Hochschule an der allgemeinen Erwachsenenbildung als Herausforderung für Wissenschaft und Praxis	214
<i>Prävention – Zauberwort für gesellschaftliche Veränderung oder neue Form der Sozialkontrolle?</i>	219
HANS-UWE OTTO	
Einleitung zur Fragestellung des Symposions	219
PETER GROSS	
Über die Präventivwirkung des Nichtwissens – Popitz revisited	221
HEINRICH KUPFFER	
Die Fragwürdigkeit der Prävention in der Sozialarbeit/Sozialpädagogik	228
NORBERT HERRIGER	
Präventive Jugendkontrolle – eine staatliche Strategie zur Kolonisierung des Alltags	231
<i>Arbeit und Freizeit im Wandel – Antworten der Pädagogik</i>	237
HORST W. OPASCHOWSKI	
Neue Erziehungsziele als Folge des Wertewandels von Arbeit und Freizeit	237
WOLFGANG NAHRSTEDT	
Die Zukunft von Bildung, Arbeit und Freizeit: Berufsarbeit wird knapp – Chance für gesellschaftliche Arbeit?	250
<i>„Ausländerpädagogik“ als pädagogische Spezialdisziplin?</i>	259
JÖRG RUHLOFF	
Einleitende Problemskizze	259
HELMUT LUKESCH	
Empirische Befunde zur Stellung des Ausländerkindes im deutschen Schulsystem und ihre Bedeutung für die Entwicklung der Erziehungswissenschaft	262
FRANZ HAMBURGER	
Erziehung in der Einwanderungsgesellschaft	273
HANS MERKENS	
Erfordernis und Grenzen ausländerthematischer Spezialisierung in der Schulpädagogik	283
JÖRG RUHLOFF	
Thesen zur Schlußdiskussion	292
JÖRG RUHLOFF	
Zur Diskussion	295
<i>Autobiographische und literarische Zeugnisse als Quellen und Gegenstand erziehungswissenschaftlicher Erkenntnis und Handlungsorientierung II</i>	297
DIETER BAACKE	
Normalbiographie, Empathie und pädagogische Phantasie	298

ROTRAUT HOEPEL	
Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Erschließung autobiographischer Materialien. Autobiographien als kommunikativ-pragmatische Formen der Selbstreflexion	307
THEODOR SCHULZE	
Auf der Suche nach einer neuen Identität	313
<i>Aufgaben und Verfahren interpretativer Theoriebildung</i>	321
PETER ZEDLER	
Entwicklungslinien und Kontexte interpretativer Theoriebildung	321
EWALD TERHART	
Übersicht über die Beiträge	333
HEINZ MOSER	
Versuch eines Resumées aus den Regensburger Diskussionen	343
<i>Leben und Lernen jenseits patriarchaler Leitbilder</i>	351
HEDWIG ORTMANN	
Einleitung in die Problemstellung des Symposions	351
SIGRID METZ-GÖCKEL	
Macht- und Selbstlosigkeit der Frauen. Assoziative Überlegungen zum Mutter-Tochter-Bündnis in den letzten drei Generationen oder das Matriarchat lebt weiter	353
BIRGIT CRAMON-DAIBER	
Bericht über die Ergebnisse der Begleitforschung zum Fünfjahresprogramm der Bundesregierung „Modellplan zur Freisetzung humaner Ressourcen und zur kreativen Entwicklung neuer Subsistenzformen“ (M.H.R.K.S.)	364
CHRISTINE HOLZKAMP / GISELA STEPPKE	
Leben und Wissenschaft – einige Überlegungen zu den Auswirkungen der geschlechtsspezifischen Trennung von Erziehungsarbeit und Erziehungswissenschaft	372
<i>Forschungsfreiheit, Forschungsethik und Datenschutz</i>	381
WOLF-DIETER EBERWEIN	
Freiheit der sozialwissenschaftlichen Forschung und Datenschutz: Probleme und Lösungsansätze	381
HERMANN AVENARIUS	
Die Genehmigungsrichtlinien der Kultusminister unter juristischem Aspekt . . .	384
KARLHEINZ INGENKAMP	
Beispiele für die Behinderung der Forschungsfreiheit durch die ministerielle Genehmigungspraxis	388
EWALD ZACHER	
Einige verfassungsrechtliche und schulrechtliche Bemerkungen zur Zulässigkeit von wissenschaftlichen Erhebungen an Schulen und zur einschlägigen Genehmigungspraxis	392

LENELIS KRUSE Ethische und rechtliche Normen als Problem für die pädagogisch-psychologische Forschung	395
WILFRIED BERG Zur grundrechtlichen Problematik von Datenschutzbehörden und Forschungs- freiheit	399
KARLHEINZ INGENKAMP Beispiele für Konflikte zwischen Datenschutz und Forschern	403
PAUL J. MÜLLER Die Implementation des Datenschutzes im Bereich der wissenschaftlichen For- schung	407
EDGAR WAGNER Die informierte Einwilligung	410
ERWIN DEUTSCH Das Problem der informierten Einwilligung für Forschung und Datenschutz . . .	413
HELMUT GASSEN / MICHAEL SCHWANDER Zuständig sein und überflüssig werden	417
ULRICH HERRMANN / JÜRGEN OELKERS / JÜRGEN SCHRIEWER / HEINZ-ELMAR TENORTH Überflüssige oder verkannte Disziplin?	443
VERONIKA REISS Sprechpausen im Unterrichtsdiskurs	465

Zur Einleitung dieses Symposiums werde ich Ihnen in der Hauptsache die Programmbegründung von uns drei Organisatoren vortragen – von Herrn KLAFFKI, Frau KNAB und mir –, die wir im Sommer 1981 an die Mitwirkenden des Symposiums verschickt haben und die von ihnen mindestens hingenommen, in vielen Fällen auch ausdrücklich gebilligt wurde. Wenn diese Programmbegründung nun auch kein Programm einer neuen Gruppierung ist, so ist sie doch mehr geworden als ein nur persönlicher Einzelvorstoß und spricht darum im gewichtigeren „Wir“. Allerdings möchte ich die sechs Punkte dieses Wir-Textes durch zwei Bemerkungen erweitern. Die erste Bemerkung betrifft die erste der beiden Gegenüberstellungen im Symposionsthema: Schulpluralismus statt Schuldirektismus.

Die Reformpädagogische Bewegung hatte bekanntlich schon in der späten Wilhelminischen Zeit nach 1900 und vollends zur Zeit der Weimarer Republik im privaten und im staatlichen Schulwesen eine Fülle und Vielfalt grundlegend anderer Schulgestaltungen zwischen den herrschenden Normschulen anzusetzen vermocht: Berthold-Otto-Schulen, Landerziehungsheime, Montessorischulen, Waldorfschulen, Lebensgemeinschaftsschulen, Arbeits- und Produktionsschulen, Schulfarmen u. a. „Die Reformation der Schule“ (BERTHOLD OTTO) zielte mit grundlegenden, „reformatorischen“ Veränderungen von Schulorganisation, Lehrplänen, Didaktik und Methodik, Schulverfassung, Bildungsphilosophie und Erziehungsstil auf einen durch die Moderne erforderten Gestaltwandel der Schule; „reformatorisch“ war aber auch ihr Rückgriff auf die große pädagogische Tradition (wie beispielsweise derjenige KERSCHENSTEINERS auf PESTALOZZI). Offenkundig für jeden Betrachter war es eine Vielfalt *einseitiger* Schulgestaltungen; aber die reformpädagogische Bewegung blieb verbunden zum einen durch die allen gemeinsame Abkehr von der alten Schule, vom „öden Belehrungskäfig“ (KERSCHENSTEINER), zum anderen durch praktischen Erfahrungsaustausch und zum dritten durch theoretischen Vergleich: PETERSEN, von der Hamburger Lichtwarkschule kommend und die Jenaer Universitätsschule umgestaltend, durchmusterte die Landerziehungsheime; KARSEN, mit den Gemeinschaftsschulen verbunden, lernte von der Gaudigsschule und von der Waldorfschule; Montessorischulen und der Bund Entschiedener Schulreformer tagten gemeinsam. Aber bevor aus dem fruchtbaren Nebeneinander und Miteinander und Gegeneinander der vielfältigen Einseitigkeiten die für die Moderne gültige Schulgestalt herausgebildet und begriffen werden konnte (vgl. etwa HILKER, mit Hinweis auf TOLSTOI: Deutsche Schulversuche; NOHL: Die Theorie der Bildung; PETERSEN: Jenaplan), schnitt die faschistische Gleichschaltungspolitik und die Politik der verbrannten Erde und ermordeten Menschen – memento ADOLF REICHWEIN – diese freiheitliche Schulentwicklung in Deutschland ab. THEODOR WILHELMS Hinweis auf die nicht ausgestaltete, nicht Gestalt gewordene Reformpädagogik trifft also leider zu – aber man muß auch diese Gründe hinzufügen. In der Nachkriegszeit gelang die Wiedererweckung eines praktischen und theoretischen Schulpluralismus verständlicherweise nur mühsam und teilhaft (Tübinger Beschlüsse; Frankfurter Forschungen in der HIPF; Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen). Immerhin gibt es im gegenwärtigen Schulwesen neben der überwiegenden Mehrheit von Normschulen zahlreiche staatliche Alternativschulen (wie die Laborschule Bielefeld, die Kennedyschule in Berlin, die Glockseeschule in Hannover, Montessorischulen; auch die Gesamtschulen wären beizuziehen), und in der Arbeitsgemeinschaft Freier Schulen sind zweitausend nichtstaatliche Schulen zusammengeschlossen. In der pädagogischen Diskussion liegen z. B. seit 1979 die repräsentativen Bände „Klassiker der Pädagogik“ vor, in denen u. a. endlich nebeneinander BERTHOLD OTTO, MARIA MONTESSORI, HERMANN LIETZ, RUDOLF STEINER, PETER PETERSEN sowie in internationalem Ausblick DEWEY und MAKARENKO vorgestellt sind. Diese faktische und konzeptionelle Spannweite setzt verpflichtende Maßstäbe für Schulgestaltung samt Schulrechtsgestaltung: Man kann eben die so dringend erwünschte neue Schulgestalt nicht dirigistisch machen, sondern kann sie nur pluralistisch „kommen lassen“. Ich wende mich der zweiten Gegenüberstellung im Symposionsthema zu: Staatsaufsicht statt Staatshoheit.

„Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates“ – so steht es zwar im Grundgesetz. Aber: „Der an den Staat gerichtete verfassungsrechtliche Auftrag zur ‚Schulaufsicht‘ wird in der Rechtsprechung des Bundesverwaltungs- und Bundesverfassungsgerichts in einem umfassenden Sinne als ‚die Gesamtheit der staatlichen Befugnisse zur Organisation, Planung, Leitung und Beaufsichtigung des Schulwesens‘ (BVerwG) verstanden“ (DEUTSCHER JURISTENTAG, S. 359). Es handele sich um einen „extensiven Schulaufsichtsbegriff“ (S. 26), der „weit über die sonst übliche Bedeutung von ‚Aufsicht‘ hinausreicht“ (S. 297). Zur triftigen Bezeichnung der tatsächlichen, ‚historisch gewachsenen‘ bzw. historisch durchgesetzten Praxis hat darum HECKEL 1976 den Terminus „Schulhoheit“ vorgeschlagen und von dem dann wieder in üblichem Sinne zu brauchenden Terminus „Schulaufsicht“ abgehoben (vgl. HECKEL/SEIPP 1976). Auch WIMMER hat 1976 an dieser Diskrepanz von grundgesetzlicher und höchstrichterlicher Begrifflichkeit angesetzt, hat damals aber nicht eine Änderung der höchstrichterlichen Rechtsprechung gefordert, sondern eine Grundgesetzänderung vorgeschlagen („... Verantwortung des Staats“) (vgl. WIMMER 1976), denn „der Verfassungsgeber ist wohl gehalten, deutlich vom Verfassungswortlaut abweichenden faktischen Entwicklungen und Verfassungsauslegungen ... seine Aufmerksamkeit nicht zu versagen“ (WIMMER 1978, S. 72). Bekanntlich ist bislang solch eine Anpassung des Grundgesetzes an die Bundesgerichte noch nicht vollzogen worden, auch nicht umgekehrt – noch immer besteht für das Schulwesen die Diskrepanz zwischen grundgesetzlicher Staatsaufsicht und höchstrichterlicher Staatshoheit. Immerhin sind im vorliegenden Schulgesetzentwurf m.E. deutliche Anzeichen für eine Restriktion der übermäßigen Begriffsextension festzustellen, selbst wenn letztendlich an einer liberalisierten staatlichen Schulhoheit festgehalten wird. – Auch um diese Liberalisierung zu fördern, haben wir uns zu diesem Symposionsthema entschlossen. Und wie der Untertitel ausweist, halten wir für diese beiden Entwicklungen den Beitrag der Freien Schulen zum Juristentagsvorstoß für unentbehrlich.

Nach dieser Vorbemerkung nun zum Haupttext, den DORIS KNAB, WOLFGANG KLAFFKI und ich formuliert haben:

1. Die Diskussion über das Schulrecht, aber auch das Schulrecht selber ist in den siebziger Jahren vor allem durch die Forderung nach Verrechtlichung, d.h. Vergesetzlichung wesentlicher Entscheidungen in Bewegung gekommen. In diesem Zusammenhang ist auch die Diskussion über die pädagogische Freiheit des Lehrers, über eine größere Selbständigkeit der einzelnen Schule und über die „Partizipation der Betroffenen“ wieder aufgenommen worden oder hat neue Impulse bekommen, z.B. durch Empfehlungen des Deutschen Bildungsrats (vor allem 1970 und 1973). In dieser Debatte geht es nicht nur um Schulrechtsgestaltung, sondern um Schulgestaltung. Sie sollte deshalb von der Schulpädagogik unter mehreren Perspektiven aufgenommen und weitergeführt werden. Dem soll das Symposion dienen.

2. Eine Entwicklungslinie führt von den Verhandlungen des 51. Deutschen Juristentags (1976) zum „Entwurf für ein Landesschulgesetz“, den eine Kommission Schulrecht des Juristentags 1981 vorgelegt hat (vgl. DEUTSCHER JURISTENTAG 1981). Dieser Musterentwurf versucht in seinen 120 Paragraphen erstens eine übersichtliche Ordnung der Gesetzesmaterie samt einer Synopse der derzeit gültigen elf Landesschulgesetze. Zweitens versucht die Kommission Wege zur Komplettierung, Präzisierung und Liberalisierung des Schulrechts zu zeigen. „Den Lehrern wird pädagogische Freiheit im Rahmen der geltenden Rechtsvorschriften und Konferenzbeschlüsse gewährleistet; durch Begrenzung der staatlichen Aufsichtsfunktionen über die Schule wird diese Freiheit genauer beschrieben“ (S. 21). An diesem Beispiel deutet sich die komplizierte Leitlinie dieses Vorschlags an: durch ein sparsames, klares und kraftvolles Gesetz der im Erlaßdschungel zugewucherten pädagogischen Freiheit aufzuhelfen. Die pädagogischen Konsequenzen dieses Entwurfs sollten im einzelnen geprüft werden.

3. Eine zweite Entwicklungslinie ist weit weniger beachtet worden. Schon 1971 haben die in der Arbeitsgemeinschaft Freier Schulen zusammengeschlossenen Trägergruppen –

Bund der Freien Waldorfschulen, Arbeitskreis Evangelischer Schulbünde, Arbeitskreis Katholischer Freier Schulen, Verband Deutscher Privatschulen, Vereinigung Deutscher Landerziehungsheime – aufgrund langjähriger Erfahrungen Leitlinien zur Weiterentwicklung der überkommenen Schulverfassung vorgelegt. Privatschule und Staatsschule seien beide historisch abgelebte Schulgestalten und ergo auch abgelebte Schulrechtskategorien. Privatschule und Staatsschule müßten sich beide weiterbilden zur Freien Öffentlichen Schule. Nicht länger auch sei die Privatschule am Maßstab der Staatsschule zu messen, genausowenig umgekehrt, sondern beide müßten dem Maßstab einer menschengemäßen Pädagogik gerecht werden. „So ergibt sich das Bild eines gewandelten Bildungswesens: aus einem einheitlichen Staatsschulsystem, dem die Privatschulen subsidiär zugeordnet waren, wird sich ein öffentlich verantwortetes Schulwesen entwickeln müssen, bestehend aus einer Vielfalt mehr oder weniger selbständiger Schulen“ (FREIE SCHULE I, S. 21). Dieser Grundgedanke wurde dann weitergeführt zum „Modell eines Gesetzes für Schulen in freier Trägerschaft“ mit der Perspektive: „Das Recht der Freien Schulen als Modell für ein allgemeines Schulrecht.“ – Seither hat sich die neue Gruppierung der Alternativschulen (Glockseeschule u. a.) entwickelt, und in den Gesamtschulen haben sich wichtige Schulrechtserfahrungen und Schulrechtsvorstellungen gezeigt. Bemerkenswert ist auch, daß es Montessorischulen als private, kirchliche, kommunale und staatliche Schulen gibt. Für eine realistische Behandlung der dringlichen Schulverfassungsfragen ist das Aufgreifen des Erfahrungspotentials dieser (privaten und staatlichen) Freien Schulen unentbehrlich.

4. Weiter auszubauen ist sicher der internationale Vergleich, wenn die fällige Schulverfassungsdebatte so umfassend wie nötig dimensioniert werden soll. Ein Beispiel dafür ist die Bearbeitung des Themas „Gesamtschule – Schule Europas“ auf der Berliner Tagung der GEMEINNÜTZIGEN GESELLSCHAFT GESAMTSCHULE (1978). Das gleiche gilt für die historische Dimension schulrechtlicher Probleme und für ihre interdisziplinäre Bearbeitung.

An dieser Stelle ist eine Zwischenbemerkung zur Spannweite der Schulverfassungsdebatte und zur Relativierung unserer Beiträge zweckmäßig: Es hat zehn Jahre gebraucht vom Neubeginn der praktischen und theoretischen Gesamtschularbeiten bis zu jener bilanzierenden Berliner Gesamtschultagung von 1978 unter dem herausfordernden Leitthema „Gesamtschule – Schule Europas?“, ein Jahrzehnt großer quantitativer und qualitativer Bemühungen in Bildungsforschung und Bildungspolitik. Ähnlich wie seinerzeit die Bildungsratsempfehlung zur Gesamtschule von 1969 den Durchbruch der Schulstrukturdebatte markierte, so markiert m. E. der Landesschulgesetzentwurf des DEUTSCHEN JURISTENTAGS (1981) nach mancherlei Wetterleuchten den Durchbruch zur großen Schulverfassungsdebatte (Schulverfassung auch – sensu JENCKNER – im weiteren Sinn: als gesamtstaatliche Bildungsverfassung). Aber es sollte uns klar sein, daß ebenfalls ein Jahrzehnt intensiver Diskussion und weitgreifender und tiefgründiger Forschungen erforderlich ist, bis wir analog zur Gesamtschultagung kundig das Thema „Staatsschule – Schule Europas?“ anpacken und beispielsweise die bundesdeutsche Staatsschulquote von 95% in der europäischen Bandbreite (zwischen Schweden 99% und Holland 35%) lokalisieren können, bis wir die qualitative, die historische Hintergrunddynamik der europäischen Staatsschulquoten (beispielsweise den genossenschaftlichen Faktor im dänischen Schulwesen) oder die Zusammenhänge von Staatsschulquoten und Staatslastquoten international durchgearbeitet haben werden. Erst am Ende einer mehrjährigen und breiten (nicht bloß von wenigen Spezialisten geführten) Diskussion kann ich mir eine kundige und reife Entscheidung beispielsweise darüber vorstellen, ob unsere 95% Staatsschulquote (also neunzehn Staatsschulen gegenüber einer Privatschule) wirklich der historischen Weisheit allerletzter Schluß ist – ich vermute: nein, aber ich kann vorläufig kaum mehr als vermuten – oder ob nicht eine 75%- oder 65%-Staatsschulquote eine gesündere, zugleich wagemutigere und verantwortlichere und bedarfsge-rechtere Mischung brächte.

5. Das geplante Symposion soll zunächst nur die Anstöße aufnehmen und weiterführen, die von der Kommission Schulrecht des Juristentags und von den Freien Schulen kommen. Zwar verstehen sich die Vorschläge der Juristenkommission nicht als bildungspolitischer, sondern als bildungsrechtlicher Beitrag zur Verbesserung des Schulwesens. Der Vorschlag würde jedoch unterschätzt, beurteilte man ihn nur als den Versuch, die elf geltenden Landesschulgesetze in liberaler Richtung zu harmonisieren. So ist zu fragen: Welches pädagogische Schulbild ist bei den Regelungsvorschlägen leitend gewesen? Wer waren die pädagogischen ghost-writer der Schulgesetzkonstrukteure (abgesehen von den vier beteiligten Erziehungswissenschaftlern)? Waren es die hochkomplexen Mammutschulen der siebziger Jahre, waren es die alten Schulgestalten der Reformpädagogik, oder war es eine nicht näher definierte „Normalschule“? An welcher wirklichen oder wirklich möglichen Schulgestalt haben die potentiellen Gesetzgeber zuerst einmal pädagogisch Maß genommen? Da wir auf diese Frage nach dem gesetzgebungsleitenden Schulbild keine klare Antwort gefunden haben, wollen wir den Kommissionsentwurf in zweierlei Richtung erweitern: Erstens sollen zu den vielen Juristen und wenigen Erziehungswissenschaftlern nunmehr zusätzliche Erziehungswissenschaftler und vor allem Schulvertreter hinzukommen. Zweitens wollen wir uns durch die Schulgesetze hindurchfragen bis zu einigen maßgeblichen Freien Schulen – gerade auch Freien Gesamtschulen –, von denen wir eine zeitgemäße Erneuerung des reformpädagogischen Erbes erhoffen. Inmitten solcher Schulwirklichkeiten wollen wir den Schulgesetzentwurf auf die pädagogische Probe stellen: Paßt und hilft dieses neue Schulgesetz für die Gestaltung einer katholischen Gesamtschule, einer evangelischen Schulgenossenschaft, einer freien Grundschule, einer offenen Gesamtschule, eines Landerziehungsheims und einer doppelqualifizierenden Waldorfschule?

6. Die erhofften Ergebnisse: Paßt und hilft das neue Gesetz besser als das alte zur bildungsförderlichen Gestaltung einer neuen Schule, und was heißt konkret in diesen sechs Schulen und im Gesetzentwurf „Bildung“ und „gute Schule“? Auf diese Leitfrage erhoffen wir erstens ein Dutzend erfahrungsgesättigter und praktikabler Verbesserungsvorschläge für den Entwurf – vielleicht zur Lehrplanentwicklung, zur Schulbuchwahl, zur Ausbildung, Anstellung und gegebenenfalls zur fairen Kündigung von Lehrern, zur schulinternen Wirtschaftsführung und Rechnungslegung, zur langfristigen und gleichwohl flexiblen Stundenplangestaltung, zur Eltern„arbeit“, zur Erfolgeinschätzung und Berichtslegung, zur schuleigenen Bildungsforschung u. dgl. Wir erhoffen also Verbesserungsvorschläge, die sich an diesen Pionierschulen als so fruchtbar und wetterfest erwiesen haben, daß sie als allgemeine, flexibel auslegbare Regeln tauglich erscheinen. Neben dieser Perfektionierung des Gesetzentwurfs erhoffen wir zweitens seine Dynamisierung, wie das auf dem Hintergrund von HECKELS historischer Skizze – mindestens als Erfordernis – deutlich werden mag: „Will man die Lage überspitzt charakterisieren, so könnte man sagen, Schulrecht und Schulverwaltung seien in Preußen vor der STEIN-HARDENBERG-schen Reform und in den anderen Ländern zeitlich an der entsprechenden Stelle stehengeblieben, sie behielten im großen und ganzen Geist und Praxis des absoluten Polizei- und Wohlfahrtsstaates bei. Sie machten die Entwicklung der kommunalen Selbstverwaltung, den Liberalismus, die Demokratisierung des öffentlichen Lebens, die Umgestaltung des absoluten Staates zum Rechtsstaat nur zögernd mit. ... Das Bemühen, bisher Versäumtes nachzuholen und das Schulrecht der allgemeinen Entwicklung des Rechts und des politischen Denkens anzupassen, erklärt die heutige Aktivität im Bereich der Schulgesetzgebung“ (HECKEL/SEIPP 1976, S. 12). Im Zuge dieser Nachholbewegung stellen wir unsere Leitfrage daher ausdrücklich an Entwicklungspioniere, nämlich an

einige (relativ) freie Schulen, die den Privatschulstatus oder den Versuchs- (bzw. Modell)schulstatus so mit pädagogischem Eigenleben erfüllt haben, daß sie (mindestens faktisch) ein (relativ) hohes Maß an Selbstand und Autonomie erwirkt haben – jedenfalls im Vergleich zu den vielen fremdgeregelten und ferngesteuerten bundesdeutschen Normalschulen. Mit dem Regelwerk solcher selbständiger guter Schulen wollen wir den neuen Schulgesetzentwurf vergleichen, damit im Fernblick auf die Freien Schulen als Regelschulen sich auch für die heutigen normierten Normalschulen ein rechtlicher Weg bahnt: heraus aus dem abgelebten Schuldirigismus in Staatshoheit zu einem zukünftigen Schulpluralismus unter Staatsaufsicht.

Literatur

- DEUTSCHER JURISTENTAG: Schule im Rechtsstaat, Bd. I. Entwurf für ein Landesschulgesetz. Bericht der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages. München 1981.
- GEMEINNÜTZIGE GESELLSCHAFT GESAMTSCHULE: Bundeskongreß 1978: Gesamtschule – Schule Europas. Arbeitsmaterialien 2/78. Hamburg 1978.
- HECKEL, H./SEIPP, P.: Schulrechtskunde. Neuwied ⁵1976.
- WIMMER, R.: Mehr Freiheit für eine bessere Schule. In: Schulmanagement (1978), H. 4, S. 28 f. u. S. 68–72.
- ARBEITSGEMEINSCHAFT FREIER SCHULEN (Hrsg.): Soziale Funktion der Freien Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. Begründung und Darstellung. Stuttgart ²1976 (FREIE SCHULE I).

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. H.-Ch. Berg, Universität Marburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften, Krummbogen 28, Block B, 3350 Marburg